

بررسی نحوه اجراء و تأثیر برگزاری دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان بر عملکرد مدیران مدارس ابتدایی در ایران

فرائد امیدیان*، عضو هیأت علمی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول، دزفول، ایران.
مرضیه دهقانی: عضو هیأت علمی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.
هدا رومزی: دانشجوی دکتری تخصصی رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، اهواز، ایران.

چکیده: اهداف عمده‌ی این پژوهش تعیین نحوه کیفیت اجراء و تأثیر برگزاری دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان بر عملکرد مدیران مدارس در حوزه سوادآموزی در ایران بود. پژوهش حاضر از حیث هدف کاربردی، و از نظر گردآوری اطلاعات به روش توصیفی - پیمایشی است. جامعه آماری این پژوهش از چند زیر جامعه تشکیل می‌شود: مدرسان دوره آموزش بزرگسال در سطح کشور به تعداد ۱۶۰ نفر که آموزش دوره مدیران مدارس را عهده دار بوده‌اند، کلیه مدیران مدارس شرکت کننده در سطح کشور که در دوره سوادآموزی شرکت داشته‌اند و مدیران مدارس سطح کشور که در دوره سوادآموزی شرکت نداشته‌اند. حجم نمونه مدرسان ۹۰ نفر از استان‌ها و شهرستان‌های کشور بود. برای انتخاب مدرسان از شیوه‌ی نمونه‌گیری تصادفی ساده استفاده شد و برای انتخاب مدیران شرکت کننده در دوره سوادآموزی از نمونه‌گیری مرحله‌ای استفاده گردید. همچنین مدیرانی که در دوره‌ها شرکت نداشته‌اند؛ با توجه به اصل همگن بودن گروه گواه، در تحقیقات علی مقایسه‌ای و با عنایت به متغیر شهرستان و حجم نمونه‌ی منتخب مدیران شرکت کننده در دوره با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. حجم نمونه مربوط به مدیران آموزش دیده و شرکت کننده در پژوهش حاضر ۴۴۶ نفر شامل استانهای فارس (۹۳ نفر) چهارمحال بختیاری (۴۲ نفر) لرستان (۸۴ نفر) همدان (۴۸ نفر) استان البرز (۲۳ نفر) و ایلام (۵۶ نفر) بود. همچنین حجم مدیران آموزش ندیده در پژوهش حاضر ۳۱۵ نفر بوده است. جهت آزمون سئوالات پژوهش از آزمون خی ۲، تی تک نمونه‌ای، آزمون تی مستقل و آزمون فریدمن استفاده شد. یافته‌های حاصل از این پژوهش با توجه به تحلیل‌های آماری نشان داد، کیفیت اجرای دوره‌ها برای مدرسان و مدیران از بعد کیفیت محتوا، مدرسان و مدیریت در سطح متوسط به بالا یا نسبتاً مطلوب ارزیابی شد. همچنین از نظر مدرسان و مدیران مدارس دوره‌ی آموزش بزرگسالان تا حدود زیادی بر ارتقاء دانش، نگرش و مهارت آنان موثر بوده است. افزون بر این، سطح دانش مدیران آموزش دیده از مدیران آموزش ندیده بیشتر بود.

واژگان کلیدی: دوره ضمن خدمت، آموزش بزرگسالان، مدیران مدارس، عملکرد.

*نویسنده‌ی مسؤؤل: عضو هیأت علمی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول، دزفول، ایران

(Email: Omidian.2013@gmail.com)

مقدمه

آموزش ضمن خدمت از گذشته‌های دور تا به حال مورد توجه نظریه پردازان علم مدیریت بوده است. چنانچه آموزش کارکنان به عنوان یکی از مهم ترین اصول مدیریت آموزشی در نظریه های کلاسیک و روابط انسانی مدیریت مطرح شده است. در نظریه ی سیستمی نیز آموزش کارکنان یکی از عناصر اصلی در اثربخشی سازمان محسوب می‌شود. همچنین در رویکردهای جدید مدیریت از جمله نظریه ی یادگیری سازمانی، مدیریت کیفیت فراگیر، مدیریت تعالی سازمانی و مدیریت توسعه منابع سازمانی به عنوان عامل اصلی رشد، توسعه و بالندگی سازمان شناخته شده است. در واقع نگرش رویکرد قدیم و جدید مدیریت به آموزش منابع انسانی سیر تطور نقش آموزش را از تمرکز بر تعلیم دانش و مهارت کارکنان تا کاربرد آموزش برای تولید و تسهیم دانش در سازمانها را نشان می‌دهد. بطور سنتی، آموزش بعنوان ابزاری برای تعلیم مهارتها و دانش مورد نیاز کارکنان جهت انجام بهینه وظایف خود تلقی می‌شد. اما بر اساس رویکرد نوین مدیریت، آموزش به عنوان بخشی از سیستم تولید و توزیع دانش، زمینه را برای پرورش افراد دانش مدار در سازمان فراهم می‌نماید. از سوی دیگر آموزش ضمن خدمت مفهومی است که ریشه در نظریه های آموزش بزرگسالان نیز دارد. نظریه پردازانی از جمله نولز معتقدند که کارکنان در سازمانها افراد بزرگسالی هستند که دارای تواناییها و قابلیت‌های فراوانی در ابعاد رشد شناختی همچون هوش کریستالی و خلاقیت می باشند و بواسطه تجارب ارزشمند خود نیاز به خودشکوفایی دارند. در راستای نظریه های زیر بنایی آموزش کارکنان، آموزش ضمن خدمت به عنوان بهبود نظام‌دار و مداوم کارکنان از نظر دانش، مهارتها و رفتارهایی که به رفاه آنان و سازمان کمک می‌کند؛ تعریف شده است (جان اف می، به نقل از ابطحی ۱۳۸۴). امروزه آموزش ضمن خدمت به عنوان یک ابزار رشد و تعالی سازمانی در بسیاری از سازمان‌های ایرانی مورد توجه سیاستمداران و برنامه ریزان آموزشی بوده است. بدون شک مدیریت آموزش منابع انسانی در سازمان نهضت سوادآموزی نیز که به دنبال رشد و تعالی سوادآموزی است، جدای از این رویکرد نیست. نهضت سوادآموزی از جمله مهمترین نهادهای آموزشی وابسته به آموزش و پرورش است که تاریخچه‌ی آن قرین با پیروزی انقلاب اسلامی ایران بوده است. ساختار اداری و آموزشی نهضت سوادآموزی را می‌توان به دو دوره تقسیم نمود. ساختار اداری نهضت در دوره ی نخست در طی سال‌های ۱۳۹۰-

۱۳۵۸ به صورت اداره‌ای مستقل به نام نهضت سوادآموزی بوده است. در دوره ی دوم تغییرات عمده ای در ساختار اداری و آموزشی نهضت سوادآموزی به موجب مصوبه ی شماره ۱۱۸۹۷/ت/۴۶۴۸۹ مورخ ۱۱/۲۳/۱۳۹۰ هیات محترم وزیران آموزش و پرورش انجام شد. از عمده ترین اهداف ادغام مواردی همچون بهره گیری و استفاده از تمام امکانات و ظرفیتهای آموزش و پرورش، زمینه سازی برای شناسایی جذب و آموزش بیسوادان گروه سنی زیر ۴۹-۱۰ و زمینه سازی برای نظارت بر فرایند اجرا و بهبود کیفیت آموزشی را می‌توان نام برد. بنابراین مدیران مدارس از مدیران اجرایی و عملیاتی دوره های سوادآموزی محسوب می‌شوند که نقش عمده‌ای را تحقق ساختار جدید نهضت سوادآموزی ایفا می‌نمایند. بنابراین به منظور لزوم و ضرورت اشنایی مدیران با تغییرات حاضر در نهضت سوادآموزی، دوره توجیهی مدیران مجتمع های آموزشی و پرورشی و مدیران مستقل مدارس به عنوان دوره سوادآموزی چرا و چگونه به استناد نامه ۹۱/۲/۱۱۶۵ مورخ ۹۱/۶/۶ با کد دوره ی ۹۱۴۰۰۴۴۵ در سال ۱۳۹۱-۱۳۹۰ برگزار گردیده است. در راستای اجرای اثربخش این دوره ها و تحقق رسالت خطیر مدیران مدارس در رشد و توسعه ی سوادآموزی، این پرسشها قابل طرح است؛ نحوه ی اجرای دوره ی ضمن خدمت چگونه بوده است و به چه میزان دوره بر عملکرد مدیران تأثیرگذار بوده است؟ از مهمترین الگوهایی که برای ارزیابی اثربخشی دوره های ضمن خدمت استفاده می‌شود، می‌توان الگوی سیپ، کرک پاتریک و هالتون را نام برد. الگوی ارزیابی مدیریت گرا (الگوی سیپ) توسط استافل بیم در سال ۱۹۶۹ ارائه شده و به عنوان یک رویکرد مدیریت محور شناخته شده است. این الگو شامل چهار نوع ارزیابی است: زمینه، درون‌داد، فرایند و برونداد. در الگوی سیپ، مفروض اصلی آن است که هدف‌های کلی نظام (برنامه) مشخص بوده، ملاک‌های ارزیابی معین هستند. در صورتی که هدف‌های برنامه از قبل آشکار نباشد، در الگوی سیپ ابتدا به ارزیابی زمینه پرداخته می‌شود. از طریق این ارزیابی، نیازها، سنجیده و سپس هدف‌های برنامه مشخص می‌شود. در الگوی سیپ میدان عمل ارزشیابی خیلی گسترده است، به طوری که برای ارزیابی یک نظام، با استفاده از این الگو، ابتدا وضعیت موجود و وضعیت مطلوب محیط و زمینه آن سنجیده، تا کیفیت هدف‌های سیستم آموزشی مشخص شود. سپس بروندهای نظام ارزیابی مشخص نماید که برنامه‌ها و طرح‌های اجرایی تا چه اندازه در جهت برآوردن هدف‌ها، تعیین کننده و یا اثربخشی داشته‌اند.

از قبیل کاهش هزینه، دوباره کاری نسبت جابه جایی یا سوانح و افزایش کیفیت تولیدات، سود و فروش بررسی می شود. کرک پاتریک بیان می دارد دو سطح اولیه ارزشیابی در درون محیط آموزشی صورت می گیرد و در حالی که دو سطح پایانی در محل کار کارکنان اندازه گیری می شوند (کرک پاتریک، ۱۹۹۸، به نقل از فتحي و اجارگاه، ۱۳۸۹). بنابراین محقق سعی دارد با استفاده از الگوی کرک پاتریک به ارزیابی اثربخشی دوره‌های ضمن خدمت بزرگسالان نهضت سوادآموزی برگزار شده در سال ۱۳۹۲-۱۳۹۱ بپردازد. بررسی ادبیات پژوهش نشان می‌دهد؛ دوره‌های ضمن خدمت به صورت گسترده برای کارکنان نهضت سوادآموزی برگزار شده است. اما مطالعات اندکی در زمینه‌ی ارزیابی اثربخشی این دوره‌ها انجام شده است.

پیشینه پژوهش

جعفریان یسار (۱۳۸۲) در مطالعه‌ای نشان داد که آموزش‌های کوتاه مدت در بهره‌وری نیروی انسانی استان قم اثربخش بوده است. همچنین نتایج این پژوهش حاکی از آنست که بین متغیرهای جمعیت‌شناسی همچون سنوات خدمت، مدرک تحصیلی، رشته تحصیلی، محل خدمت و اثربخشی و بهره‌وری دوره‌های کوتاه مدت ضمن خدمت رابطه وجود ندارد. علیپور (۱۳۸۴) ضمن پژوهشی اثربخشی و کارایی دوره‌های آموزش ضمن خدمت کارکنان نهضت سوادآموزی در سطح کشور را بررسی نمود. نتایج نشان داد به طور کلی کارایی کلی دوره‌های آموزش ضمن خدمت کارکنان نهضت سوادآموزی از منظر کارکنان و مدیران در حد متوسط به بالا ارزیابی شد. همچنین اهداف، اصول و رهیافت‌ها؛ محتوا و روش و آموزشگر از بیشترین میزان کارایی برخوردار بودند. در حالیکه کمترین کارایی از دیدگاه مدیران به تکنولوژی آموزشی؛ ساختار و تشکیلات و ارزشیابی و سنجش اختصاص داشته و از منظر کارکنان به تکنولوژی آموزشی؛ فراگیر و ارزشیابی و سنجش مربوط بوده است. همچنین مدیران و کارکنان اثربخشی دوره‌ها را در حد متوسط به بالا ارزیابی نمودند. درباره الویت بندی ابعاد اثربخشی دوره‌ها، مدیران معتقد بودند که شرکت کارکنان در دوره‌ها موجب افزایش کیفیت فعالیت، قابلیت و قدرت درک بهتر کارها و قابلیت اجتماعی آنان بوده است. اما مدیران کمترین میزان اثربخشی را مربوط به افزایش قابلیت خودمدیریتی و خودکنترلی توسط کارکنان در اثر دوره‌ها دانسته‌اند. همچنین از منظر کارکنان نتایج حاکی از آن است که بیشترین اثربخشی به ترتیب مربوط به افزایش بهره‌وری کارها در اثر دوره‌ها، افزایش آینده‌نگری و قابلیت

همچنین در ارزیابی فرایند، درباره چگونگی اجرای فعالیت‌ها قضاوت می‌شود، تا آشکار شود که فعالیت‌ها تا چه اندازه دستیابی به هدف‌ها را میسر می‌کند. بالاخره به وسیله این الگو می‌توان درباره برون‌دادها به قضاوت پرداخت و اثربخشی نظام را آشکار کرد (به نقل از بازرگان، ۱۳۸۹). ارزیابی اثربخشی دوره‌های ضمن خدمت توسط الگوی کرک پاتریک چارچوب مناسبی جهت سنجش کیفیت نحوه اجرای دوره، یادگیری و عملکرد فردی و سازمانی شرکت کنندگان را فراهم می‌نماید. این الگو در سال ۱۹۵۰ توسط کرک پاتریک بیان شده است و از آن زمان توسط افراد زیادی با توجه به شرایط دچار تغییر شده است. این الگو به عنوان الگویی جامع، ساده و عملی برای بسیاری از موقعیت‌های آموزشی توصیف شده بود و به وسیله بسیاری از متخصصان به عنوان معیاری در این حوزه شناخته می‌شود. کرک پاتریک ارزشیابی را به عنوان تعیین اثربخشی در یک برنامه آموزش تعریف کرده و فرایند ارزشیابی را به چهار سطح تقسیم می‌کند. در سطح اول که واکنش نامیده می‌شود؛ منظور میزان عکس‌العملی است که فراگیران به کلیه عوامل مؤثر در اجرای یک دوره آموزش از خود نشان می‌دهند. این واکنش را می‌توان از طریق پرسشنامه و یا روش‌های معمول دیگر به دست آورد. واکنش چگونگی احساس شرکت کنندگان را در مورد برنامه آموزش (رضایت) اندازه‌گیری می‌کند. این پیمایش‌ها به دنبال دریافت نظرات شرکت کنندگان نسبت به آموزش، برنامه درسی تکالیف درسی، مواد و تجهیزات آموزش، کلاس یا وسایل، ارزش و عمق محتوای دوره‌های آموزشی و غیره هستند. سطح دوم مربوط به ارزیابی یادگیری (دانش) شرکت کنندگان می‌باشد، که می‌توان از طریق آموزش‌های قبل، ضمن و بعد از شرکت در دوره آموزشی به میزان آن پی برد. در سطح سوم ارزیابی رفتار شرکت کنندگان سنجیده می‌شود، اما این سطح نسبت به سطح قبلی بسیار چالش برانگیز و حساس است که کرک پاتریک بدین منظور سه دلیل را در این مورد ذکر می‌کند: اولاً؛ شرکت کنندگان باید فرصتی را بر تغییر رفتارشان به دست آورند. ثانیاً؛ زمان تغییر در رفتار را به صورت واقعی نمی‌توان پیش بینی کرد؛ ثالثاً؛ جو سازمانی است که می‌تواند بر تغییر کردن یا نکردن رفتار درحین کار تاثیر داشته باشد. کرک پاتریک برای انجام ارزشیابی سطح سوم نیز راهبردهایی را پیشنهاد می‌کند، منظور از ارزیابی نتایج آموزش به عنوان سطح چهارم میزان تحقق اهدافی است که به طور مستقیم به سازمان ارتباط دارد. اندازه‌گیری سطح چهارم بسیار مشکل است و در آن شواهدی از نتایج

سازمانی، افزایش همکاری در مدرسه، افزایش توانایی تدریس در معلمان و بهبود عملکرد تحصیلی شاگردان می‌شود. ایندرفوزدار و همکاران (۲۰۰۷)، در ارزیابی اثربخشی دوره‌های ضمن خدمت از راه دور معلمان شیمی در هندوستان دریافتند که از منظر دبیران برنامه درسی و نحوه اطلاع رسانی رضایت بخش بوده است. اما معلمان از نحوه ثبت نام در دوره رضایت نداشتند. همچنین کیفیت برنامه درسی، زبان، روش اجرا، تناسب محتوای دوره با نیازهای آموزشی و میزان آمادگی شناختی و ادراکی شرکت کنندگان از عوامل مؤثر بر اثربخشی دوره‌ها شناسایی شدند. هریس و هاس (۲۰۰۸) طی مطالعه ای نشان دادند، عملکرد تحصیلی دانش آموزان معلمانی که دوره‌های ضمن خدمت گذرانده اند نسبت به دانش آموزان معلمانی که دارای تحصیلات دانشگاهی هستند، بهتر است. گاتام (۲۰۰۸)، در پژوهشی تحت عنوان آموزش ضمن خدمت معلمان، مسائل و تنگناهای این گونه آموزش‌ها را بررسی کرده‌اند و به این نتایج دست یافت که:

- ۱- آموزش‌ها با نیازهای واقعی معلمان مرتبط نیست.
- ۲- آموزش‌ها از نظر ساختاری خشک و انعطاف پذیر هستند.
- ۳- آموزش‌ها با فرایند تدریس، مدیریت و کاربرد مهارت‌های زبانی در کلاس ارتباط ندارند.

در پژوهش دیگری توسط سولمان و همکاران (۲۰۱۱) اثربخشی تدریس معلمانی که دوره های ضمن خدمت را گذرانده بودند، از دیدگاه دانش آموزان بررسی شد. نتایج نشان داد که معلمان از دانش لازم مربوط به شیوه های تدریس نوین و مهارتهای حرفه ای برخوردار نبودند. ضمن آنکه از فناوری اطلاعات و ارتباطات در آموزش استفاده نمی‌کردند. باسترک (۲۰۱۲) ضمن پژوهشی ادراکات و انتظارات معلمان آموزش ابتدایی را در خصوص اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت گذرانده شده بررسی نمود. نتایج نشان داد که از نظر معلمان دوره‌ها اثربخش بوده اند. همچنین معلمان مرد از نگرش بهتری برخوردار بودند. افزون بر این، مشارکت و نگرش مثبت معلمان به عنوان عامل مهمی در اثربخشی دوره‌ها شناخته شد. به رغم این نویسنده، آگاهی از نظرات و نیازهای آموزشی معلمان در طراحی برنامه آموزشی و درسی بسیار ضروری است. هر چند که تناسب دوره ها با نیازهای آموزشی بهتر است از دیدگاه والدین و برنامه ریزان آموزشی نیز مورد توجه قرار گیرند. سیم (۲۰۱۱) با رویکردی کیفی به بررسی آموزش ضمن خدمت دبیران انگلیسی در کره پرداخت. در این مطالعه رفتارهای آموزشی دو دبیر در پنج درس انگلیسی به صورت موردی به مدت شش ماه قبل و پس از

اجتماعی در روند فعالیت‌ها و افزایش مشارکت‌پذیری و همکاری متقابل در کارکنان می‌باشد. در حالیکه کمترین اولویت به افزایش قابلیت فنی در روند فعالیت آنان اختصاص دارد. در پژوهش دیگری توسط احمدی (۱۳۸۴) آموزشیاران و راهنمایان فارغ التحصیل از اجرای دوره کاردانی (مدیریت، مدرسین، شیوه‌های تدریس، محتوای دروس) رضایت داشته‌اند. همچنین دوره موجب ارتقاء صلاحیت‌های حرفه‌ای و شایستگی‌های شرکت کنندگان دوره بوده است. از سوی دیگر سرپرستان از انجام وظایف شغلی این دو گروه در مقایسه با غیر فارغ التحصیلان رضایت داشته و عملکرد آنان را مطلوب ارزیابی نموده‌اند. خیرایی (۱۳۸۴) ضمن تحقیقی نتیجه گیری می‌کند که دوره‌های کارآموزی و بازآموزی موجب افزایش کارایی و اثربخشی عملکرد آموزشیاران نهضت سوادآموزی استان لرستان بوده‌اند. بررسی پژوهش‌های فوق حاکی از آنست که با وجود کاستی‌ها و ضعف‌ها، این دوره‌ها از کارایی و اثربخشی نسبتاً مطلوبی برخوردار بودند. مطالعات گسترده ای در داخل و خارج از کشور در زمینه اثربخشی و کارایی آموزش ضمن خدمت کارکنان آموزش و پرورش انجام شده است برخی از این پژوهش‌ها بر این باورند که آموزش‌های ضمن خدمت بر اثربخشی و کارائی سازمان‌ها تأثیر مستقیم دارند. ادارات و سازمان‌ها برای هرچه بهتر نمودن روند کاری خود به نیروی مستعد و توانمند نیاز دارند برای رسیدن به این مهم نیازمند به اجرایی نمودن اهداف سازمان از طریق آموزش‌های ضمن خدمت برای کارکنان می‌باشند. منجزی (۱۳۹۲) به بررسی میزان تناسب محتوای دوره های آموزش ضمن خدمت با نیازهای آموزشی معلمان مقطع ابتدایی براساس سطوح او ۳ الگوی کرک پاتریک پرداخت. یافته‌های حاصل از این پژوهش نشان داد که معلمان از کیفیت محتوای آموزشی، نحوه تدریس مدرسان رضایت بالایی داشتند، همچنین دوره‌های آموزشی بر افزایش میزان دانش، مهارت و بهبود نگرش معلمان در ابعاد شناختی و عاطفی مؤثر بوده‌اند. کنکو (۲۰۰۴) در بررسی اثربخشی دوره‌های ضمن خدمت پایه نهم در خصوص آشنایی با روش‌های ارزشیابی از رویکرد کیفی یافته‌ها نشان داد که معلمان ریاضی، علوم اجتماعی از کیفیت محتوای، زمان اجرا، طول مدت زمان اجرای دوره، مواد و وسایل آموزشی رضایت نداشتند. همچنین شرکت‌کنندگان دوره‌ها از دانش و اعتماد به نفس لازم برای درک محتوای دوره‌ها برخوردار نبودند. دیویس (۲۰۰۶)، در مطالعه خود نشان داد که دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان موجب پایبندی بیشتر به قوانین

تصحیح و حذف برخی سؤالها اقدام شد. برای پرسشنامه ارزیابی اثربخشی دوره‌ی ضمن خدمت آموزش بزرگسالان ویژه‌ی مدرسان دوره‌ی آموزش بزرگسالان ۴۳ سؤال پرسشی در پنج حیطه شامل کیفیت محتوای دوره، کیفیت مدیریت دوره، افزایش دانش شغلی، بهبود نگرش شغلی، افزایش مهارت شغلی مورد تأیید قرار گرفت. برای پرسشنامه ارزیابی اثربخشی دوره‌ی ضمن خدمت آموزش بزرگسالان ویژه‌ی مدیران ۵۲ سؤال پرسشی در شش حیطه شامل کیفیت محتوای دوره، کیفیت مدرسان دوره، مدیریت دوره، افزایش دانش شغلی، بهبود نگرش شغلی، افزایش مهارت شغلی مورد تأیید قرار گرفت. پایایی پرسشنامه‌های اثربخشی دوره‌ی ضمن خدمت آموزش بزرگسالان ویژه‌ی مدرسان، مدیران دوره و آزمون مدیران به با استفاده از آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۶۰، ۰/۹۷۹ و ۰/۷۰۱ محاسبه شدند.

جامعه آماری

جامعه آماری این پژوهش از چند زیر جامعه تشکیل می‌شود:

- ۱- کلیه مدرسان شرکت کننده در سطح کشور که آموزش مدیران مدارس را عهده دار بوده اند که تعداد آنان در سطح کشور ۱۶۰ نفر هستند.
- ۲- کلیه مدیران شرکت کننده در سطح کشور که در دوره سوادآموزی شرکت داشته‌اند.
- ۳- کلیه مدیران مدارس سطح کشور که در دوره سوادآموزی شرکت نداشته‌اند.

روش نمونه گیری

برای انتخاب مدرسان از شیوه‌ی نمونه گیری تصادفی ساده استفاده شد. برای انتخاب مدیران شرکت کننده در دوره سوادآموزی چرا و چگونه برای مدیران مدارس در سال ۱۳۹۱-۱۳۹۰ با کد دوره ی ۹۱۴۰۰۴۴۵ در سطح کشور از نمونه‌گیری مرحله‌ای استفاده گردید. از آنجاییکه مناطق حوزه ی سوادآموزی در سطح کشور بر اساس میزان و توسعه‌ی سوادآموزی در ایران به شش منطقه تقسیم شده‌اند، تمامی شش منطقه در این مرحله انتخاب شدند. سپس استان‌های فارس، چهارمحال بختیاری، لرستان، همدان، استان البرز و ایلام در نظر گرفته شدند. نهایتاً انتخاب مدیران مدارس در شهرستان‌های مورد نظر با توجه به حجم نمونه به شیوه نمونه گیری تصادفی ساده و یا تمام شمار انجام پذیرفت. به این صورت که پژوهشگر با در دست داشتن لیست مدیران در هر شهرستان چنانچه تعداد مدیران محدود بود؛ به همه ی آنان به عنوان نمونه

آموزش‌های ضمن خدمت مشاهده و بررسی شد. نتایج حاکی از آن بود که دوره‌ها موجب بهبود تدریس دبیران بوده است. با این وجود مصاحبه با آنها نشان داد که عوامل سازمانی و ساختاری در آموزش و پرورش مانع از اجرای اثربخش کل برنامه‌های آموزش ضمن خدمت خواهد بود. توسعه منابع انسانی اتحادیه برنامه ریزی اروپایی (۲۰۱۳) پژوهش گسترده ای را در کرواسی به منظور ارزیابی سیستم آموزش ضمن خدمت آموزش و پرورش انجام داد. در این مطالعه ۷۹۴۴ معلم، ۵۴۶ مدیر، ۱۰۸۸ مشاور و ۷۱ مدرسان دوره‌ها شرکت داشتند. نتایج نشان داد که محتوای دوره‌ها با نیازهای آموزشی منابع انسانی آموزش و پرورش متناسب نبود. و به آموزش مهارت‌های حرفه‌ای معلمان بر اساس نیازهای به روز آنها همچون مهارت‌های آموزشی، روانشناسی، روش شناسی تدریس و شیوه‌های ارزشیابی توجه نمی‌شد. یکی از مهمترین دلایل پایین بودن اثربخشی آن ناشی از آن بود که نظام آموزش ضمن خدمت وابسته به آموزش عالی بود اما با پژوهش و مؤسسات تحقیقاتی بیگانه بود.

روش تحقیق

از نظر هدف این تحقیق کاربردی است و می‌تواند به برنامه ریزان آموزشی به منظور اثربخشی بیشتر دوره‌های آموزشی کمک کند به منظور تدوین اهداف و سوالات اصلی پژوهش حاضر از الگوی چهار سطحی کرک پاتریک استفاده شد. البته در این پژوهش از سطوح اول، دوم و سوم الگوی کرک پاتریک بهره گرفته شده است. سطح اول الگو (واکنش) برای سنجش کیفیت نحوه اجرا، مدیریت و مدرسان دوره سوادآموزی به کار گرفته می‌شود. در سطح دوم با استفاده از روش علی-مقایسه‌ای به بررسی تأثیر دوره بر میزان یادگیری شرکت کنندگان در دوره پرداخته شد. در سطح سوم الگو با استفاده از روش پیمایشی سطح کیفی دانش، نگرش و مهارت مدرسان، مدیران مدارس ارزیابی شد. به طور کلی مطالعه حاضر در زمره پژوهش‌های توصیفی قرار می‌گیرد و روش آن پیمایشی-اکتشافی است.

ابزارهای پژوهش

در این پژوهش ۲ نوع پرسشنامه ویژه‌ی مدرسان دوره‌ها و مدیران مدارس و آزمون مدیران مدارس شرکت کننده در دوره آموزش ضمن خدمت استفاده شد. برای تعیین روایی پرسشنامه‌ها با استفاده از روایی محتوایی کیفی با استفاده از نظر متخصصان (مدرسان دوره و اساتید در حوزه‌ی سنجش و اندازه‌گیری) به

از نظر سابقه کار مدیران آموزش دیده؛ ۵/۹ درصد بین ۱ تا ۱۰، ۲۳/۲ درصد بین ۱۱ تا ۲۰ و ۷۱/۰ درصد بین ۲۱ تا ۳۰ سال سابقه کار داشته‌اند. از نظر پست سازمانی مدیران آموزش دیده؛ ۷۶/۵ درصد مدیران مدرسه و ۲۳/۵ درصد مربوط به مدیران مجتمع می باشد. همان طور که ملاحظه می شود مدیران مدرسه بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده است. یافته های توصیفی در بخش مدیران آموزش ندیده نشان داد، از بین ۳۱۵ نفر نمونه تحقیق ۴۹/۸ درصد مرد و ۵۰/۲ درصد زن شرکت داشته اند. از نظر میزان تحصیلات مدیران آموزش ندیده ۸۱/۱ درصد لیسانس، ۱۸/۲ درصد فوق دیپلم و ۰/۷ درصد را دیپلم تشکیل داده اند. از نظر سابقه کار مدیران آموزش ندیده ۵/۲۰ درصد بین ۱ تا ۱۰ سال، ۲۸/۸ درصد بین ۱۱ تا ۲۰ سال و ۶۵/۹ درصد بین ۲۱ تا ۳۰ سال سابقه کار داشته اند. نتایج مربوط به سوالات تحقیق و جداول مربوط در ادامه آمده است؛

جدول شماره ۱- میانگین و انحراف استاندارد گویه های بررسی وضعیت کیفیت محتوای دوره های ضمن خدمت آموزش بزرگسالان از دیدگاه مدرسان و مدیران مدارس

مدیران		مدرسان		گویه ها و عبارات
انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	
۰/۸۱	۳/۹۸	۰/۸۱	۳/۹۸	تناسب محتوای دوره با نیازهای شغلی
۰/۹۱	۳/۶۹	۰/۸۶	۳/۸۰	تناسب زمان برگزاری دوره با توجه به ویژگی های جوی و تراکم کاری
۰/۹۲	۳/۸۱	۱/۱	۳/۷۵	تناسب مکان برگزاری دوره با توجه به ویژگی های جوی و تراکم کاری
۰/۹۶	۳/۶۵	۰/۹۵	۳/۷۷	مناسب و کافی بودن امکانات و تجهیزات آموزشی دوره
۰/۸۸	۴/۰۸	-----	-----	دانش و تخصص لازم مدرسان
۰/۹۶	۳/۶۸	-----	-----	فراهم نمودن امکانات لازم توسط آموزش و پرورش برای بکارگیری مهارت های آموزش داده شده

همانگونه که ملاحظه می شود، هر دو گروه کیفیت محتوا و مدیریت دوره های آموزش ضمن خدمت در سطح نسبتاً مطلوبی ارزیابی نمودند. ضمن اینکه از دیدگاه مدیران مدارس، مدرسان از دانش و تخصص لازم با بیشترین میانگین ۴/۰۸ برخوردار بودند. همچنین با توجه به کسب میانگین ۳/۶۸، اکثریت مدیران معتقد بودند، آموزش و پرورش برای بکارگیری مهارت های آموزش داده شده امکانات لازم را فراهم می نمود.

در نظر گرفته می شدند. اما در غیر این صورت به روش نمونه گیری تصادفی ساده پرسشنامه ها در میان آنان توزیع می شد. همچنین مدیرانی که در دوره ها شرکت نداشته اند؛ با توجه به اصل همگن بودن گروه گواه، در تحقیقات علی مقایسه ای و با عنایت به متغیر شهرستان و حجم نمونه ای منتخب مدیران شرکت کننده در دوره با روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند. به طور کلی نمونه آماری آنها ۳۱۵ نفر بوده است.

نتایج و یافته ها

یافته های توصیفی در بخش مدرسان دوره نشان داد، از بین ۹۰ نفر نمونه تحقیق ۸۱/۱٪ مرد و ۱۸/۹٪ زن، به عنوان مدرسان دوره شرکت داشته اند. از نظر رشته تحصیلی ۳۵/۶٪ لیسانس، ۶۳/۳٪ فوق لیسانس و ۱/۱٪ دکترا بوده اند که بیشترین فراوانی که حدود ۶۳/۳ درصد است مربوط به فوق لیسانس می باشد. از نظر سابقه خدمت مدرسان ۵/۶ درصد بین ۱۰ تا ۱۰ سال، ۱۲/۲ درصد بین ۱۱ تا ۲۰ سال و ۸۲/۲ درصد بین ۲۱ تا ۳۰ سال سابقه کار داشته اند. از نظر محل خدمت ۱/۱ درصد در دزفول، ۳/۳ درصد در شهرکرد، ۲/۲ درصد در سازمان مرکزی، ۱/۱ درصد در تهران، ۱/۱ درصد در کرج، ۳/۳ درصد در تالش، ۲/۲ درصد در ساوه، ۱/۱ درصد در آمل، ۶/۷ درصد در اصفهان، ۲/۲ درصد در یزد، ۲/۲ درصد در گلستان، ۳/۳ درصد در گرگان، ۱/۱ درصد در اسد آباد، ۱/۱ درصد در قاینات، ۲/۲ درصد در بیرجند، ۱/۱ درصد در رشت، ۴/۴ درصد در لاهیجان، ۲/۲ درصد در زنجان، ۱/۱ درصد در تاکستان، ۲/۲ درصد در مازندران، ۱/۱ درصد در ایلام، ۴/۴ درصد در شیراز، ۲/۲ درصد در خراسان شمالی، ۳/۳ درصد در مهاباد، ۴/۴ درصد در خرم آباد، ۱/۱ درصد در نیک شهر، ۱/۱ درصد خاش، ۲/۲ درصد در قزوین، ۱/۱ درصد در اهواز، ۱/۱ درصد سبزوار، ۱/۱ درصد در نهندان، ۲/۲ درصد کامیاران و مشغول به کار بودند. همچنین یافته های توصیفی در بخش مدیران آموزش دیده نشان داد؛ که از بین ۴۴۶ نفر نمونه تحقیق مدیران آموزش دیده ۴۴/۲ درصد مرد و ۵۵/۸ درصد زن شرکت داشته اند. از نظر میزان تحصیلات مدیران آموزش دیده ۲/۲ درصد دیپلم، ۶/۵ درصد فوق دیپلم، ۷۹/۶ درصد لیسانس، ۱۱/۷ درصد فوق لیسانس داشته اند که بیشترین آمار مربوط به مدرک لیسانس بود.

جدول شماره ۲- میانگین، انحراف استاندارد و رتبه بندی سوالات بررسی میزان تأثیر دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان از دیدگاه مدرسان و مدیران

مدیران		مدرسان		عبارات مربوط به تأثیر دوره های آموزش بزرگسالان بر افزایش دانش، نگرش و مهارت
انحراف استاندارد	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۰/۸۸	۴/۰۵	۰/۸۰	۴/۰۸	تاریخچه تشکیل نهضت سوادآموزی در ایران
۰/۸۷	۳/۹۷	۰/۸۴	۴/۰۶	ساختار آموزشی جدید دوره ی سوادآموزی
۰/۹۵	۳/۹۱	۰/۸۷	۳/۹۶	برنامه درسی هر یک از سه دوره سوادآموزی؛ تحکیم سواد، دوره ی انتقال)
۰/۹۱	۳/۹۴	۱/۰۵	۳/۳۵	شیوه ها و روشهای نظارتی سوادآموزی نهضت
۰/۹۷	۳/۸۵	۰/۹۵	۳/۶۲	ویژگیهای انواع آموزش حضوری و غیر حضوری تحکیم سواد
۱	۳/۶۹	۰/۹۷	۳/۳۰	چگونگی برگزاری مسابقات فرهنگی - آموزشی سوادآموزان
۰/۹۷	۳/۷۹	۰/۹۲	۳/۴۴	مباحث مربوط به مهارتهای اساسی زندگی برای نوسوادان
۰/۹۸	۳/۷۵	۱/۰۴	۳/۶۶	انواع شیوه های سوادآموزی برون سپاری و غیر واگذاری
۰/۹۷	۳/۷۵	۰/۹۵	۳/۲۵	برنامه های فوق برنامه سوادآموزی از جمله قرآن آموزی، آموزش رسانه ای، خدمات کتابخانه ای
۰/۹۶	۳/۷۴	۰/۹۱	۳/۲۷	آموزش های آینده نگر (اجتماع پذیر)
۰/۹۳	۳/۸۴	۰/۹۹	۳/۵۰	نحوه ی بکارگیری آموزش دهندگان
۰/۹۵	۳/۹۱	۰/۹۳	۴/۲۲	نگرش مثبت و تعلق به اهداف، ماموریت ها و مدیریت سوادآموزی در من به وجود آمده است.
۰/۹۱	۳/۹۲	۰/۹۸	۳/۹۷	گذراندن دوره باعث علاقه مندی ام به کسب اطلاعات بیشتر در خصوص برنامه های سوادآموزی از طریق سایت های مختلف شده است.
۰/۹۵	۳/۸۲	۰/۸۵	۳/۳۰	توانایی بکارگیری تکنیکهای شناسایی، جذب و نگهداری مخاطبان کلاس ها و گروههای پیگیر سواد
۰/۹۹	۳/۸۹	۰/۹۲	۳/۴۰	توانایی بکارگیری تکنیکهای چگونگی برخورد با نامین نیازهای آموزشی مخاطبان سوادآموزی در گروههای سنی مختلف
۰/۹۲	۳/۸۶	۱/۱	۳/۷۴	تحلیل مسائل سوادآموزی
۰/۹۶	۳/۸۰	۱/۰۷	۳/۶۵	توانایی ارزیابی عملکرد برنامه های سوادآموزی
۱/۷۰	۳/۷۳	۱/۰۷	۳/۳۴	توانایی طراحی؛ اجرا و ارزشیابی برنامه های فوق برنامه سوادآموزی از جمله قرآن آموزی، آموزش رسانه ای، خدمات کتابخانه ای و آینده نگر

جدول شماره ۴- آزمون تی مستقل برای معناداری تفاوت میانگین نمرات سطح دانش مدیرانی که در زمینه‌ی دروس ارائه شده تحت آموزش قرار گرفته‌اند با مدیرانی که آموزش ندیده‌اند

سطح معناداری	آزمون t	اختلاف میانگین‌ها	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد
۰/۰۰۱	۲۵/۹۹ ^{***}	۶/۲۴	۳/۶۶	۱۴/۳۴	۴۶۶
				۲/۵۶	۳۱۵
۰/۰۰۲	۸/۶۵	۸/۶۵	۴/۲	۱۵/۷۳	۲۳
				۱/۷	۶۰
۰/۰۰۱	۱۹/۱۲	۶/۱۶	۳/۶	۱۴/۳۴	۱۹۳
				۲/۷	۱۹۵
۰/۰۰۱	۸/۳۸	۵/۱۷	۳/۷	۱۴/۰۲	۴۸
				۲/۶	۵۸

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که تمامی آزمون‌های t مستقل محاسبه شده در سطح معناداری ۰/۰۰۱ کوچکتر از سطح خطای ۰/۰۵ است، بنابراین بین میانگین نمرات سطح دانش مدیرانی که در زمینه‌ی دروس ارائه شده تحت آموزش قرار گرفته‌اند با مدیرانی که آموزش ندیده‌اند در سطح کشور و یا هر یک از استانهای مربوطه تفاوت معناداری وجود دارد. یعنی مدیرانی که در زمینه‌ی دروس ارائه شده تحت آموزش قرار گرفته‌اند نسبت به مدیرانی که آموزش ندیده‌اند از سطح دانش بالاتری برخوردار هستند.

بحث و نتیجه گیری

با توجه به جدول ۳ و با تأکید بر میزان t بدست آمده (۵۱/۸۰) که در سطح خطای ۰/۰۵ معنی دار است، می‌توان با اطمینان ۹۵٪ به این نتیجه رسید که از دیدگاه مدرسان، کیفیت محتوای دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان از مطلوبیت نسبتاً خوبی برخوردار است. این یافته با نتایج تحقیقات علیپور (۱۳۸۴) در بررسی اثربخشی دوره های ضمن خدمت نهضت دریافت محتوا از حیث اهداف، اصول و رهیافتها روش تدریس مدرسان همسو می باشد.

همانگونه که جدول شماره ۲ نشان می‌دهد، دوره های ضمن خدمت بر افزایش دانش مدرسان و مدیران در ابعاد تئوری و کلی سوادآموزی همچون "تاریخچه تشکیل نهضت سوادآموزی در ایران" و "ساختار آموزشی جدید دوره ی سوادآموزی" با میانگین ۴/۰۸ و ۴/۰۶ برای مدرسان و ۴/۰۵ و ۳/۹۷ برای مدیران بیشترین تأثیر را نسبت به دیگر مباحث ارائه شده داشته است. در حالیکه بررسی میانگین ها حاکی از آنست که کیفیت آموزش در ارائه ی مؤلفه‌ها و جزئیات برنامه سوادآموزی همچون فوق برنامه سوادآموزی و آموزش‌های آینده نگر بر میزان یادگیری هر دو گروه در سطح متوسطی مؤثر بوده است. همچنین دوره‌ها بر بهبود نگرش مدرسان و مدیران از بعد عاطفی و انگیزشی در سطح مطلوبی مؤثر بوده اند. افزون بر این، دوره‌ها بر افزایش مهارت شرکت کنندگان در دوره‌ها در سطح متوسط به بالا تأثیر گذار بوده است.

جدول شماره ۳- میانگین، انحراف استاندارد و نتایج آزمون t تک گروهی مؤلفه های اثربخشی دوره های آموزش بزرگسالان برای مدرسان و مدیران در سطح کشور

سطح کشور				
مدرسان				
میانگین	انحراف معیار	T	سطح معناداری	
۳/۷۸	۰/۶۹	۵۱/۸۰	۰/۰۰۱	کیفیت محتوای دوره
۳/۸۴	۰/۷۷	۴۷/۰۶	۰/۰۰۱	کیفیت مدیریت دوره
۳/۶۵	۰/۶۴	۵۳/۸۸	۰/۰۰۱	افزایش دانش شفاهی
۴/۰۷	۰/۹۲	۴۱/۷۹	۰/۰۰۱	بهبود نگرش شفاهی
۳/۴۸	۰/۷۳	۴۴/۹۲	۰/۰۰۱	افزایش مهارت شفاهی

چنانچه از جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود از دیدگاه مدرسان و مدیران میانگین مربوط به نحوه ی اجرای دوره‌های آموزش بزرگسالان برای دو گروه در سطح مطلوبیت نسبتاً خوبی ارزیابی شده است. نتایج آزمونهای بدست آمده t بدست آمده جدول نیز نشان می‌دهد که کلیه ی آزمون‌ها در سطح خطای ۰/۰۵ معنی دار است، به این معنا که هم از دیدگاه مدرسان و هم مدیران مدارس مجتمع و مستقل دوره‌های آموزش ضمن خدمت از حیث کیفیت محتوا و مدیریت از کیفیت نسبتاً مطلوبی برخوردار هستند. همچنین از منظر مدرسان و مدیران دوره های آموزش ضمن خدمت تا حدود زیادی بر افزایش دانش، نگرش و مهارت مدیران تأثیر گذار بوده است.

در پژوهش دیگری توسط احمدی (۱۳۸۴) نیز آموزشیاران و راهنمایان فارغ التحصیل از محتوای درس، مدرسان و شیوه های تدریس دوره رضایت داشتند. به طور کلی مدرسان از کیفیت محتوای دوره ها رضایت داشتند؛ زیرا بر اساس نتایج این پژوهش برنامه درسی آموزش بزرگسالان از ویژگیهایی همچون، طراحی بر اساس نیازهای شغلی شرکت کنندگان، معین و روشن بودن اهداف دوره، تناسب با میزان تحصیلات و دانش شرکت کنندگان، هماهنگی مدت دوره با مطالب آموزشی ارائه شده، تناسب روش های آموزشی با اهداف دوره و جدید و نو بودن برخوردار بوده است. همچنین برنامه ریزی استراتژیک مدیریت و حمایت و هماهنگی مدیریت عالی، میانی و عملیاتی دوره در اجرای دوره از عوامل عمده ی کیفیت محتوای دوره می باشد. نتایج یافته های حاصل از جدول ۳ نیز دلیلی بر این ادعا است. به طور مثال مدرسان معتقد بودند که اجرای دوره به نحو مطلوبی سازماندهی شده بود و زمان و مکان برگزاری دوره با توجه به ویژگی های جوی و تراکم کاری متناسب بوده است. از سوی دیگر درک ضرورت اجرای دوره به دلیل تغییرات ساختار آموزشی و اداری نهضت عامل دیگری است که موجب اجرای اثربخش این دوره بوده است. وردیر (۱۹۹۲) اظهار می دارد که تعهد و اقدامات مدیران آموزشی و همکاری سایر مدیران سازمان، میزان تعهد و اعتماد آموزش دهندگان در اجرای موفقیت آمیز آموزش امری بدیهی است و هر چه این تعهد و اعتقاد بیشتر باشد موفقیت آموزشی بیشتر خواهد بود. لیم و تن (۲۰۰۵) عواملی همچون حجم اطلاعات متناسب، روش ساختارمند و معنی دار شیوه ی انتقال ساختارمندو معنی دار از عوامل اجرای اثربخش دوره ضمن خدمت بزرگسالان معرفی می نماید. بوچل (۲۰۰۳) نیز اظهار می دارد، نحوه ی اجرای اثربخش دوره به تناسب محتوای دوره ها با تحصیلات کارکنان دارد. ایندرفوزدارو همکاران (۲۰۰۷) کیفیت برنامه درسی، زبان، روش اجرا، تناسب محتوای دوره با نیازهای آموزشی و میزان آمادگی شناختی و ادراکی شرکت کنندگان را از عوامل مؤثر بر اثربخشی دوره ها شناسایی نمودند. علیخانی (۱۳۸۱) نیز خاطر نشان می سازد؛ عواملی همچون تناسب برنامه های آموزشی با نیازهای یادگیرندگان، استفاده از نیروهای مجرب و متخصص، به کارگیری تدابیر تشویقی برای مدرسان و فراگیران، در اختیار داشتن مواد و تجهیزات آموزش و ارزیابی علمی و مستمر فراگیران در ارتقای کیفیت آموزش ضمن خدمت مؤثر بوده است.

همچنین با توجه به نتایج جدول ۳ و با تأکید بر میزان t بدست آمده (۵۳/۸۸)، (۴۱/۷۹) و (۴۴/۹۲) به ترتیب برای دانش، نگرش و مهارت که در سطح خطای ۰/۰۵ معنی دار است. از دیدگاه مدرسان، دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان توانسته بر افزایش دانش، نگرش و مهارت شغلی مدیران مدارس در حوزه سوادآموزی تأثیر نسبتاً زیادی داشته باشد. دوره در افزایش نگرش مثبت و تعلق به اهداف ماموریت و مدیریت سوادآموزی و علاقه مندی آنان به کسب اطلاعات بیشتر از طریق سایتهای مختلف تأثیر گذار بوده است. مدرسان معتقدند که دانش و مهارت آنان نسبت به ساختار جدید دوره ی سوادآموزی افزایش یافته است. نتایج جدول ۲ دلالت بر مهارت مدرسان از نظر بکارگیری تکنیکهایی برای کد شناسایی و پالایش اطلاعات آبادیها و مناطق شهری، جذب گروههای هدف سوادآموزان، چگونگی برخورد با تامین نیازهای آموزشی مخاطبان سوادآموزی در گروههای سنی مختلف و مدیریت آموزشی سوادآموزی دارد. در تبیین این یافته می توان با عنایت به رهیافت سیستمی دلایل متعددی را برشمرد. از آنجاییکه مدرسان مسؤولیت اشاعه و نشر "سوادآموزی چرا و چگونه" را به عنوان مدیران آموزش و پرورش بر عهده دارند. از یک سو ضرورت و لزوم آشنایی با ساختار جدید آموزشی نهضت دوره انگیزش و علاقه مندی فراگیران را برای یادگیری افزایش داده است. چنانچه تئوری مازلو و مکند نیاز را عامل اصلی انگیزش معرفی می کند. از دیگر سو یادگیری نیز بر بهبود انگیزش نیز تا ثیر گذار بوده است. به عبارتی نگرش مثبت مدرسان از یک سو به نوبه ی خود موجبات ارضای نیازهای یادگیری در ابعاد دانش و مهارت بوده است و از سوی دیگر یادگیری نیز بر بهبود انگیزش نیز تا ثیر گذار بوده است. بر اساس نظریه ویکتوروروم نیز ادراک فرد از میزان ارزشمندی موضوع یادگیری و پاداش درونی ناشی از آن از عوامل تأثیر گذار بر بهبود نگرش فراگیران است. در تبیین دیگری می توان اظهار داشت که کیفیت محتوا و مدیریت دوره موجبات رضایتمندی مدرسان و به دنبال آن افزایش رغبت و علاقه برای یادگیری را در آنان فراهم آورده است. بررسی وضعیت کیفیت محتوا، مدرسان و مدیریت دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان مربوط به مدیران مدارس: با توجه به یافته های جدول ۳ و با تأکید بر میزان آزمونهای t بدست آمده (۲۸/۱۷)، (۲۵/۷۷) و (۱۹/۲۱) که در سطح خطای ۰/۰۵ معنی دار است، از دیدگاه مدیران مدارس، کیفیت محتوا، مدرسان و مدیریت

مبتنی بر نظام یکپارچه ای مرکب از اجزا و عناصر مرتب با هم در یک سازمان است. به عبارتی زمینه ها، درونداداها و فرایندهای اجرایی سازمان موجبات تحقق اهداف برنامه ریزی آموزش منابع انسانی را فراهم آورد (علاقه بند، ۱۳۸۴). بررسی تأثیر دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان "سوادآموزی چرا و چگونه" بر افزایش عملکرد مدیران مدارس: با توجه به یافته های جدول ۵ و با تأکید بر میزان آزمونهای t بدست آمده (۲۵/۰۹)، (۲۶/۱۶) و (۲۰/۲۱) که در سطح خطای ۰/۰۵ معنی دار است، می توان با اطمینان ۹۵٪ به این نتیجه رسید که از دیدگاه مدیران مدارس، دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان توانسته بر افزایش عملکرد آنان از حیث دانش، نگرش و مهارت شغلی مدیران مدارس در حوزه سوادآموزی تأثیر نسبتاً زیادی داشته باشد. در تبیین این یافته می توان دلایلی از جمله تناسب محتوای مطالب ارائه شده با نیاز شغلی شرکت کنندگان در دوره آموزشی، تناسب مطالب ارائه شده با سطح شرکت کنندگان در دوره آموزشی جدید و نو بودن مطالب ارائه شده عنوان نمود. بر اساس تئوری نولز (۱۹۸۰) بزرگسالان از خودپنداره‌ی مسأله محور برخوردارند. آنان همواره خود را به عنوان افرادی که می توانند در زندگی نقش عمده‌ای را ایفا نمایند؛ تعریف می کنند. بنابراین آموزش آنها نیز باید مسأله محور باشد و محتوای آموزشی متناسب با نیازهای واقعی فراگیران در محیط زندگی باشد. بنابراین با توجه به ضرورت آشنایی و آگاهی مدیران با تغییرات ساختار اداری و آموزشی دوره‌های سوادآموزی، رویکرد مسأله محور برنامه درسی دوره یکی از عوامل عمده در اثربخشی نحوه اجرای دوره است. اکثریت مدیران معتقد بودند که شرکت در دوره موجب افزایش دانش شغلی آنان در رابطه با ساختار اداری و آموزشی جدید دوره ی سوادآموزی شده است. همچنین بر اساس نتایج حاصل از جدول ۵ از دیدگاه مدیران دوره بر افزایش مهارت شغلی آنان نیز موثر بوده است. زیرا مدیران بر این اعتقاد هستند که با شرکت در دوره توانایی آنان در شناسایی، جذب و نگهداری مخاطبان کلاس‌ها و گروه‌های پیگیر سواد تسهیل کد شناسایی و پالایش اطلاعات آبدی ها افزایش یافته است. مدیران اظهار داشته‌اند با شرکت در دوره مهارت آنان به لحاظ طراحی؛ اجرا و ارزشیابی برنامه‌های فوق برنامه سوادآموزی از جمله قرآن آموزی، آموزش رسانه‌ای، خدمات کتابخانه‌ای و آینده‌نگر، برگزاری مسابقات فرهنگی - آموزشی سوادآموزان و ارزیابی عملکرد برنامه‌های سوادآموزی افزایش یافته است.

دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان از مطلوبیت نسبتاً خوبی برخوردار است. از دلایل اثربخشی فعالیت مدرسان با عنایت به یافته های پژوهش می توان مواردی همچون تسلط مدرس به موضوع تدریس، توانایی مدرس در ارائه مطالب با بیان روشن و قابل فهم، بکارگیری شیوه‌های متنوع آموزشی متناسب با محتوای توسط مدرس، رعایت ترتیب و پیوستگی ارائه مطالب توسط مدرس، توانایی پاسخگویی مدرس به سئوالات فراگیران، توانایی اداره کلاس و استفاده موثر از وقت، توانایی مدرس در جلب مشارکت فراگیران در مباحث درسی را نام برد. از منظر نولز (۱۹۹۸) بزرگسالان دارای خودپنداره‌ی مستقل هستند، بنابراین در یادگیری خودراهبر و خودمدیریت هستند. بعلاوه تجارب ارزشمندی دارند که می توانند در یادگیری به اشتراک بگذارند. از دیدگاه نولز عمده ترین وظایف معلمان در اثربخشی آموزش بزرگسال عبارتند از:

- * کمک به فراگیران در تصریح انتظارات خود
- * کمک به فراگیران جهت تشخیص نیازهای خود
- * کمک به فراگیران برای شناسایی مشکلات
- * تسهیل شرایط مادی منجر به یادگیری بزرگسالان
- * پذیرفتن فراگیران به عنوان افراد انسانی و رعایت حقوق انسانی آنها
- * کوشش در ایجاد ارتباطات مبتنی بر اعتماد متقابل و همکاری بین فراگیران
- * تشویق فراگیر به مشارکت در فرایند تدوین هدف‌های یادگیری
- * تعیین روش‌های بالقوه سودمند برای نیل به اهداف به کمک فراگیر
- * توجه به تجربه‌های فراگیران در ارائه مطالب
- در تبیین کیفیت بالای مدیریت اجرایی دوره آموزش بزرگسال مدیران نیز می توان اظهار داشت که بر اساس یافته‌های پژوهش، از دیدگاه مدیران زمان و مکان برگزاری دوره با توجه به ویژگی های جوی و تراکم کاری به طور مناسب انتخاب شده بود. همچنین امکانات و تجهیزات آموزشی دوره نیز مناسب و کافی بود. در تبیین دیگری، می توان اظهار داشت عامل عمده‌ای که در اثربخشی مدیریت دوره تأثیرگذار بوده است؛ بکارگیری رویکرد مسأله محور در اجرای آن است و زمینه ها و درونداداها ی سیستم آموزش و پرورش متناسب با بکارگیری آموخته‌های دوره می‌باشد. به گونه ای که مدیران معتقد بودند که دستورالعمل‌های ابلاغی موجود در کار و امکانات و حمایت مدیران امکان استفاده از آموزش‌ها را به کارکنان می‌داد. بر اساس نظریه‌ی سیستمی مدیریت اثربخش

همچنین بر اساس نتایج جدول ۵ ملاحظه می شود از دیدگاه مدیران آموزش دیده ، دوره ضمن خدمت آموزش بزرگسالان " سوادآموزی چرا و چگونه " بر افزایش مثبت نگرش شغلی مدیران نیز مؤثر بوده است. چرا که به اعتقاد مدیران انگیزش مدیران نسبت به جذب و دعوت از بی سوادان، تلاش برای یادگیری مستمر مباحث مربوط به سوادآموزی، نگرش مثبت و تعلق به اهداف؛ ماموریت ها و مدیریت سوادآموزی و پی گیری برنامه های سوادآموزی افزایش یافته است. بنابراین شرکت در دوره بر افزایش دانش ، نگرش و مهارت مدیران مؤثر بوده است . در تبیین این یافته ها می توان به درهم تنیدگی سه مولفه ی دانش، نگرش و توانش در تغییر رفتار فراگیران اشاره داشت . در نظریه های جدید یادگیری ، عناصر شناخت ، انگیزش و نگرش به صورت یک مجموعه در هم تنبیده و مربوط به هم در نظر گرفته می شوند . بر اساس نظریه سه وجهی بندورا (۱۹۸۶) فعالیتهای یادگیری فراگیران به وسیله سه عامل فرایند های شخصی ، محیطی و رفتاری آنها تعیین می شود . نظریه یادگیری پینتریچ و دی گروت (۱۹۹۰) نیز نگرش و باورهای انگیزشی همچون خودکارآمدی ، ارزشگذاری و اضطراب را از عوامل مؤثر بر یادگیری فراگیران معرفی می کنند . علاوه بر انگیزش مدیران برای یادگیری در تبیین دیگری می توان کیفیت برنامه درسی و مدیریت دوره ها را از عوامل مؤثر بر یادگیری مدیران برشمرد. نظریه ی نولز نیز مهمترین عامل مؤثر بر آموزش اثربخش بزرگسال را برنامه ی درسی مبتنی بر ویژگی های بزرگسال معرفی می نماید. ویژگی های مذکور در این نظریه عبارت از : خودکفایی و خودشکوفایی بزرگسال ، تجربه بزرگسال در نقش های مختلف اجتماعی ، مقاصد و خواست های بزرگسال برای یادگیری ، و یادگیری برای رفع نیازهای فوری می باشد. یافته های حاصل از جدول که نشان می دهد محتوای برنامه درسی دوره بر اساس نیازهای شغلی مدیران طراحی شده و از ارزش عملی برخوردار بود . بنابراین بر اساس این یافته می توان اذعان داشت که بر اساس نظریه ی نولز این امر به نوبه ی خود بر یادگیری مدیران تاثیر گذار بوده است . گرالد گرو (۱۹۹۴) در مدل یادگیری خودراهبر شده نیز عمده ترین عامل مؤثر بر یادگیری بزرگسالان را تناسب محتوا با نیاز آموزشی معرفی می نماید . وی فرضیه زیربنایی مدل یادگیری خود- راهبر شده را بر این مطلب می نهد؛ چنانچه برنامه درسی با توانایی ، نیازها و انگیزه های فراگیران متناسب باشد ؛ یادگیرنده را به سوی خود راهبر شدن و یادگیری اثربخش سوق می دهد (ابراهیم زاده و داوودی ،

۱۳۸۸) . در واقع اولین نکته ای که در رابطه با انگیزه ی بزرگسالان که در فرایند یادگیری با ید به ان توجه شود ؛ آن است افراد بزرگسال باید به موضوعی که قرار است یاد بگیرند ؛ علاقه مند باشند . برای ایجاد این رغبت و علاقه لازم است که مطالب و مفاهیم درسی بر اساس نیاز فراگیران تنظیم شود و مسائل اساسی و واقعی آنان را مطرح سازد و به آنان در برخورد با محیط کمک کند (شعبانی ، ۱۳۸۷) . مزینو (۱۹۷۷) علاوه بر انگیزش فراگیران برای یادگیری ، تفکر انتقادی و روشهای تدریس مشارکتی را در یادگیری بزرگسالان مؤثر می داند (سرمد ، ۱۳۸۳ ص ۱۰۱) . به طور کلی فرض تئوری نگرش این است که افرادی که نگرش های مساعد از عناصر محیط آموزش دارند برای یادگیری برانگیخته می شوند. همچنین نتایج جدول ۴ نشان می دهد، سطح دانش مدیرانی که در زمینه ی دروس ارا نه شده تحت آموزش قرار گرفته اند نسبت به مدیرانی که آموزش ندیده اند بیشتر است . نتایج این یافته با پژوهشهای علیپور (۱۳۸۴) ، احمدی (۱۳۸۴) ، خیرایی (۱۳۸۴) همسو می باشد . جعفریان یسار (۱۳۸۲) در مطالعه ای نشان داد که آموزش های کوتاه مدت در بهره وری نیروی انسانی استان قم اثربخش بوده است . علیپور (۱۳۸۴) ضمن پژوهشی اثربخشی و کارایی دوره های آموزش ضمن خدمت کارکنان نهضت سوادآموزی در سطح کشور را بررسی نمود . نتایج نشان داد که از منظر کارکنان بیشترین اثربخشی به ترتیب مربوط به افزایش بهره وری کارها در اثر دوره ها، افزایش آینده نگری و قابلیت اجتماعی در روند فعالیتها و افزایش مشارکت پذیری و همکاری متقابل در کارکنان می باشد. در پژوهش دیگری توسط احمدی (۱۳۸۴) دوره موجب ارتقاء صلاحیتهای حرفه ای و شایستگی های شرکت کنندگان دوره بوده است . از سوی دیگر سرپرستان از انجام وظایف شغلی این دو گروه در مقایسه با غیر فارغ التحصیلان رضایت داشته و عملکرد آنان را مطلوب ارزیابی نموده اند . خیرایی (۱۳۸۴) ضمن تحقیقی نتیجه گیری می کند که دوره های کارآموزی و بازآموزی موجب افزایش کارایی و اثربخشی عملکرد آموزشیاران نهضت سوادآموزی استان لرستان بوده است . همانگونه که نتایج آزمون ارزیابی سطح دانش مدیران مدارس آموزش دیده و ندیده نشان داد؛ آگاهی و سطح دانش مدیران شرکت کننده در دوره ی ضمن خدمت در زمینه ی ساختارآموزشی، برنامه درسی، دوره های سوادآموزی ، شرایط ثبت نام و قبولی، نحوه ی اجرا ی امتحان ، نظارت و راهنمایی تعلیماتی از مدیرانی که در دوره ها شرکت نداشته اند ؛

Sarmad , G 2004 *Adult education and continuing education* , samt publications , Tehran .

Shaebany , H 2007 *Skills education: teaching methods and techniques* , Tehran : samt publications.

Alipoor , H 2005 The effectiveness and efficiency of in-service training staff Literacy Movement , research project, Literacy Movement Country.

Fathi vajargah , K 2010 *Planning service training for employees, Tehran : Samt publications* .

Mozezi, M 2013. Review the appropriateness of educational content in-service training with the educational needs of primary school teachers in Susa city , Master's thesis, science and research University of Alborz.

Basturk , R 2012. Investigation Of Elementary School Teacher's Perception And Expectations About In-Service Education. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education. Vol. 42, Pp. 96 -107 .

Conco , Z. P 2005. How effective is in – service Training for teachers in rural school contexts ? MPHIL Dissertation submitted to university of Pretoria .

Dewey.J 1916. *Democracy and Education* New York:Mac Millan.

Gautam. V, 2008. *Teacher Training: Need for reform and Thinking*. <<http://www.un.org.in/JANSHALA/aprjun/teachtrn.htm>>

Davis. P, 2006. *Effectiveness of In-service Training of the Functionality* ,Technical Adequacy, Computer Database on Dissertation Abstracts, Southern Illinois university.

Human Resources Development, The European Union Programme for Croatia (2013) Analysis of the existing ETTA INSETT System and assessment of the needs for in-service training of teachers. Human resource management 2020 . <http://www.azoo.hr/>.

بیشتر است با توجه به نگرش سیستمی و دیگر یافته های پژوهش می توان خاطر نشان نمود ؛ عوامل متعددی بر میزان یادگیری مدیران شرکت کننده در دوره تأثیرگذار بوده است . مدیران نسبت به دوره نگرش مثبت داشتند و با توجه به نیاز آموزشی با علاقه در دوره شرکت نمودند . از سویی عواملی همچون کیفیت محتوای برنامه درسی، مدرسان و مدیریت نیز بر بهبود نگرش مدیران تأثیر گذار بوده است. آنان محتوای دوره را مفید می پنداشتند . در نهایت می توان نتیجه گیری نمود؛ کلیه ی مزیت های آموزشی، عوامل اجرایی و مدیریتی دوره در بالا بردن اعتماد به نفس و نگرش و افزایش سطح دانش و آگاهی مدیران شرکت کننده تأثیرگذار بوده است.

References

Ebrahimzade , E, mohammad davoody , A. H 2009 investigating original components adult education to have a suitable model in country . *Quarterly journal of educational leadership and administration* , Vol.3, No. 4 ,Pp. 9-32

Abtahi, S.H 2004 *Human resources management* , Tehran : Publications Research and Training Institute Department of Energy.

Ahmady , G 2004 The effect of Associate of scientific training manual –Karbrdy on educational teachers and supervisors , research project . Literacy Movement Country

Ale agha , F , 1992 . *Statistics analysis of illiteracy in the region and the world* , *Adult education and social, economic and cultural issues* , Tehran: International Institute of Adult Education methods.

Bazargan , A 2010 *Educational evaluation , concepts , models and operational process* , Tehran : publications samt , Fifth Edition

Kheraee, K 2005 *The effect of training and retraining courses on movement literacy instructors performance* , , research project . Literacy Movement Country.

Jafarian yasar , H 2004 Evaluate the effectiveness of short-term training in labor productivity in Qom province. , research project . Literacy Movement Country.

- Pintrich, P.R, DeGroot, E.V 1990. Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 82, Pp. 33-40
- Sim, J , Y 2011. The impact of in-service teacher training : a case study of teachers' classroom practice and perception change. Unpublished phd Dissertation . University of Warwick .
- Verdier , E 1992. changing the firm through training *Journal Training & Employment* . Vol 9 , Pp .31-59
- Lim. S. S.& Tan. K. h. 2005 Enhancing learning effectiveness through connectance diagrams. *The Learning Organization*. Vol.12, No.3, Pp. 261 -274.
- Inder Fozdar, B , Kumar , L , S & Saxena , A 2007 ,In-Service Teacher Training Programmed: An Analysis of Learner Opinion on the Effectiveness of the Programmed Malaysian , *Journal of Distance Education* Vol. 9 , No. 2, Pp .65-87.
- Knowles , M 1980. *The modern practice of adult education. From pedagogy to Andragogy*(2nd ed.) , Englewood cliffs, NJ: Prentice Hall/ Cambridge

Evaluate the Implementation and Impact of Adult Education, in-Service Courses on Teachers and Integrated and Independent School Administrators Performance in Iran

Faranak Omidian^{1,*}

Marziyeh dehghan²

Hoda Roumezi³

¹: Faculty member of education department , Dezful Branch Islamic Azad University, Dezful, Iran.

²: Faculty member, Faculty of Education and psychology, Tehran University, Tehran, Iran.

³: PhD student of educational management, Islamic Azad University, Ahvaz, Iran.

Abstract: The aim of present research was to identify the quality of implementation and the effect of in-service adult education on primary school managers in respect to literacy . The research method regarding to regarding to goal was applied and in respect to gathering data was descriptive – survey . The statistical population included teachers who participated in adult education in country and primary school managers taken part in adult education and those of didn't participated . Sample Size of teachers was 90 from provinces in country . To select teachers and managers simple random sampling and multi stage sampling were used . The size of sample of managers in present study was 446 including fars province (193) charmahale bakhtiyary (42) lorestan (84) hamedan (48)alborz(23) , ilam (56) . sample size of managers who didn't participated in adult education was 315 . Statistical analysis of the data were used by a single group t-test, chi-square , Friedman rank , independent t – test analysis . The results showed that the quality of implementation programs for both teachers and managers in terms of curriculum , teachers , management were estimated relatively desired . Teachers and managers believed the adult education affected positively on their knowledge , attitude and skill . in addition , the level of trained managers' knowledge were significantly more than non-trained managers .

Keywords: In-Service Education , Adult Education , School Managers , Knowledge , Attitude , Skill.

***Corresponding author:** Faculty member of education department , Dezful Branch Islamic Azad University, Dezful, Iran.

Email: Omidian.2013@gmail.com